

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARIA DO SOCORRO SILVA DE MENDONÇA LIMA

**A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO NA ESCOLA:
UM PROCESSO EM CONSTRUÇÃO EM EaD**

CURITIBA/PR

2011

MARIA DO SOCORRO SILVA DE MENDONÇA LIMA

**A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO NA
ESCOLA: UM PROCESSO EM CONSTRUÇÃO EM EaD**

Monografia apresentada à
Coordenação de Políticas Integradas
de Educação a Distância da Pró-
reitoria de Graduação da
Universidade Federal do Paraná,
como requisito parcial para obtenção
do título de Especialista em
Educação a Distância.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Kelly Prudêncio

CURITIBA/PR

2011

Dedico este trabalho ao meu esposo, que sempre se fez presente em momentos difíceis, às minhas colegas de turma pela cumplicidade para comigo nesta jornada e aos que estão dispostos a mudarem a sua história. Pois, ainda que o passado deixe marcas, o futuro está intacto para sua edificação.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter concedido inspiração e perseverança na minha caminhada acadêmica;

Aos meus familiares que contribuíram compreendendo a minha ausência em alguns momentos e me apoiando nos períodos de dificuldades e desafios dessa minha trajetória;

Aos amigos que conquistei durante o curso, que muito me orgulho pela confiança e apoio em nossas atividades de estudo;

Aos professores que com carinho e dedicação, conduziram nossa aprendizagem durante esses anos de conhecimento e descobertas;

À minha orientadora, professora Dr^a. Kelly Prudêncio, pelo seu comprometimento e incentivo na concretização dessa monografia;

A todas as pessoas que direta e indiretamente contribuíram com mais essa vitória na minha vida acadêmica.

*“Para ser grande, sê inteiro:
Nada teu exagera ou exclui.
Sê todo em cada coisa. Põe o quanto és
No mínimo que fazes. Assim como em cada lago
A lua toda brilha, porque alta vive”.*

Fernando Pessoa

RESUMO

O estudo dessa pesquisa consiste em analisar a identidade do supervisor pedagógico, dando ênfase à atuação desse profissional na perspectiva de efetivação de sua prática junto aos docentes no âmbito escolar, tomando como referências as metas estabelecidas coletivamente na proposta pedagógica da escola. É pertinente dizer que a educação a distância é uma modalidade de ensino que tem especial relevância e consideração de suas dimensões sociais, éticas e políticas. Portanto, na base teórica deste trabalho monográfico emergirá as possíveis soluções para a construção de uma identidade comprometida com os pressupostos da sociedade do conhecimento.

Palavras - chave: Supervisão Pedagógica; Identidade; Formação continuada.

ABSTRACT

The aim of this research is to analyze the identity of the educational supervisor, emphasizing his professional role with a view to effecting the practice with teachers in schools, by reference to the pedagogical goals in the school's educational proposal. It is pertinent to say that the distance mode of education has particular relevance and consideration of its social, ethical and political. Therefore the theoretical basis of this monograph allows possible solutions to build an identity committed to the assumptions of the knowledge society.

Key-words: pedagogical Supervision; Identity; Continuing Education.

LISTA DE SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior

EaD – Educação a Distância

IFET – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEB – Movimento de Educação de Base

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PIB – Produto Interno Bruto

SEED – Secretaria de Educação a Distância

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
(Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
2. UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL ...	5
2.1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL (EaD) EXPANSÃO, INOVAÇÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA	7
3. SUPERVISÃO PEDAGÓGICA: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA.....	11
3.1 REFLEXÕES DO FAZER DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	13
4. A COOPERAÇÃO ENTRE OS SUPERVISORES E PROFESSORES E SUA IMPORTÂNCIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA	16
5. COMO OS DESAFIOS DA SUPERVISÃO PEDAGÓGICA SE APRESENTAM EM UMA SITUAÇÃO DE EaD	22
6. METODOLOGIA	26
7. RESULTADOS E DISCUSSÕES	27
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
ANEXO	30
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho monográfico trata do tema: Identidade Profissional do Supervisor Pedagógico; bem como a atuação desse profissional no acompanhamento do trabalho dos professores, de forma a apoiá-los no exercício de suas funções, tendo em vista à política educacional orientadora da gestão escolar e nesse contexto a cultura e identidade desse educador mediante a sua participação no grupo de formação e atuação na instituição escolar.

Partindo do conceito de identidade, podemos relacioná-la a atitude, abordagem sempre presente nos discursos que influencia decisões, concepções, conhecimentos e até mesmo o currículo. O estudo dessa identidade foi de suma importância para conhecermos a formação de cada indivíduo, podendo assim possibilitar meios de melhorar a sua qualificação.

(...) a qualificação profissional dos educadores apresentam um conjunto de elementos que se explica a partir das condições em que cada educador situa-se no contexto escolar, garantindo, assim uma dinâmica própria que lhe é peculiar, não só a sua formação como, também, o seu preparo profissional, diferentemente de outras profissões inseridas no mercado de trabalho que têm como exigência a certificação de um grau superior (OSÓRIO, 2003, p. 5-6).

Um dos efeitos mais importantes das práticas culturais é o de produção de identidades sociais. Em geral tende-se a neutralizar as identidades sociais, as formas pelas quais os diferentes grupos sociais se definem a si próprios e pelas quais eles são definidos por outros grupos. As identidades só se definem, entretanto, por meio de um processo de produção da diferença, um processo que é fundamentalmente cultural e social. A diferença e, portanto, a identidade, não é um produto da natureza: ela é produzida no interior de práticas de significação, em que os significados são contestados, negociados, transformados. A fórmula de Joan Scott (1995) expressa bem esse processo: a discriminação não é o resultado da diferença, é a diferença que é o resultado da discriminação.

A educação na modernidade teve como missão fundamental a conformação de uma cidadania nacional através do sistema educativo. A educação pública configurou-se como a instituição necessária para a formação e a identidade da cidadania (BOLÍVAR, 2003, p.9 da revista pedagógica Pátio, 2004).

A identidade, tal como a cultura, tampouco é um produto final, acabado, uma coisa. Ela é objeto de uma incessante construção. Os resultados dessa construção, tal como as práticas de significação a que está vinculada, são sempre incertos, indeterminados, imprevisíveis. Como diz Stuart Hall (1997), deve-se pensar na

identidade como uma “produção, que não está nunca completa, que está sempre em processo, e é sempre constituída no interior e não fora da representação”.

Além disso, esse processo de formação da identidade está sempre referido a um “outro”. Sou o que o outro não é; não sou o que outro é. Identidade e alteridade são, assim, processos inseparáveis.

A identidade, mais do que uma essência, é uma relação e um posicionamento. A sociedade não está, assim, formada simplesmente da soma de identidades culturais que preexistam às relações de poder que as constituem.

Entendemos que relatar os fatos que povoam nossa memória é um momento muito importante, pois nos leva a seguir o caminho da formação da nossa identidade, a qual passa pelo unitário e coletivo das identidades na trajetória de cada um. É importante ressaltar que serve como espaço de interrogação, reflexão sobre o que fizemos, como fizemos e por que fizemos; e buscar o que podemos fazer, como fazer e por que fazer, visando estabelecer uma relação da holística que vê o ser humano como um todo, um ser integral com quatro dimensões que são os pilares dessa abordagem: o corpo, o sentimento, o intelecto e o espírito do ser; e interdisciplinar com o processo ensino-aprendizagem.

Nossa apresentação é seletiva, pois passa pelo crivo da nossa memória, o que nos leva a considerar os fatos aqui narrados os mais acentuados, os mais significativos nessa nossa trajetória.

É pertinente dizer que a experiência mostra que é necessária uma fundamentação filosófica para o trabalho na educação, lembrando as experiências vivenciadas; de forma que possamos aprender a exteriorizar nossas práticas no cotidiano escolar.

Considerou-se importante analisar as concepções dos supervisores, pois sabemos que eles constroem sentidos que retratam seu modo de ser e agir, a partir de relações estabelecidas ao longo de sua vida, tanto em nível pessoal quanto profissional. Daí a importância de lançar um olhar no universo dos professores para pensá-lo de maneira mais ampla e saber o que pensam e como agem frente às práticas que desenvolvem.

Nesse contexto, dos impasses pedagógicos gerados nas reflexões com os professores, emergem conflitos típicos de pessoas que confrontam seus saberes, conhecimentos e práticas.

Com base nisso, experimentamos, teorizamos, aplicamos e vivemos a situação de que a prática não pode ser apropriada pelo Supervisor, se ele não reflete sobre ela. Deve ser no sentido de oportunizar ao professor o tempo e o espaço necessário à reflexão individual e coletiva de sua própria prática para que ele, relacionando a teoria, possa recriar uma ideia que fundamentará uma nova prática.

Esse estudo tem como objetivo analisar a Identidade Profissional do Supervisor Pedagógico no contexto da escola, para propor-lhe um curso de formação continuada em EaD. Os objetivos específicos são: reconhecer a Identidade do Supervisor Pedagógico no contexto da escola, articular a cooperação entre os supervisores e professores e sua importância no processo de formação continuada e identificar as principais ações a serem desenvolvidas pelo Supervisor Pedagógico na escola.

Assim, seguindo essa linha, lembramos da relevância que esse trabalho se estabelece pela busca do resgate na formação contínua do educador que lhe proporciona subsídios educacionais que o auxiliam diante dos diversos obstáculos que encontrará em seu ofício. Para tanto, esse profissional deve buscar qualificar-se formando para si um significado de qual é o seu papel como educador.

Em todos estes questionamentos buscou-se aprofundar-se por meio de pesquisas junto aos supervisores e em pesquisas bibliográficas, nas quais se contemplou a obra de alguns autores como: Ferreira (1981), Hall (1997), Litwin (2000), Castells (2008), Bolívar (2003), Osório (2003), Goulart (2007). Estes olhares, portanto, fazem-se à luz de referentes capazes de entendê-los, levando-os além dos limites das especificidades da função supervisora, para que possam alcançar seus estornos e suas implicações. No conjunto desses aportes confirma-se o princípio de que não se pode olhar a supervisão sem olhar a sociedade e seus reflexos na formação em conformação da escola, dos professores, dos especialistas. Assim este educador se re-apropria dos sentidos de sua formação, vida e identidade.

No entanto, a partir no campo de pesquisa, alguns elementos do projeto foram reorganizados, sem alterar o foco do problema proposto.

Os sujeitos dessa pesquisa são os supervisores de uma escola estadual do município de Natal. Foram realizadas entrevistas com os supervisores, baseadas no levantamento da percepção desses profissionais, em relação ao tema proposto.

Foram entrevistas semi-dirigidas, portanto seguiram um roteiro que tinha a função de manter as perguntas próximas do foco central.

A reflexão proposta ao longo dos capítulos permite nos afirmar que a identidade profissional do supervisor pedagógico vem sendo construída, descoberta e compartilhada na prática cotidiana que esses educadores desenvolvem na escola.

No presente trabalho, explanaremos no segundo capítulo que versaremos sobre: Um pouco da História da Educação a Distância no Brasil; o terceiro capítulo trará uma abordagem histórica da supervisão pedagógica; no quarto capítulo abordaremos a cooperação entre os supervisores e professores e sua importância no processo de formação continuada na escola; no quinto capítulo, discutiremos como os desafios da supervisão pedagógica se apresentam em uma situação de EaD. Em seguida, apontaremos os resultados e discussões da pesquisa. Por fim, apresentaremos as considerações finais desse estudo.

2. UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

A Educação a Distância (EaD) é conhecida desde o século XIX. Entretanto, somente nas últimas décadas passou a fazer parte das atenções pedagógicas. A EaD surgiu da necessidade do preparo profissional e cultural de milhões de pessoas que, por vários motivos, não poderiam frequentar um estabelecimento de ensino presencial, e evoluiu com as tecnologias disponíveis em cada momento histórico, as quais influenciaram o ambiente educativo e a sociedade. A EaD está sendo ofertada desde 1728, passando de uso do correio ao uso da internet. Na história de desenvolvimento da EaD, podemos identificar os diferentes avanços da ciência e da tecnologia que pode ser apresentada de diferentes formas.

Segundo Aretio (2001) há três gerações de EaD:

Primeira Geração: Ensino por correspondência, caracterizada pelo material impresso. Iniciou-se com o anúncio de aulas de taquigrafia em 20 de março de 1728 na gazeta de Boston, ministrada por Caleb Philips. Nessa etapa de ensino por correspondência, no Brasil podemos ressaltar a importância do Instituto Monitor, que iniciou as suas atividades em 1939, e do Instituto Universal Brasileiro, que lançou seus primeiros cursos em 1941. Os dois institutos contribuíram na formação profissional de muitos brasileiros para o mercado de trabalho.

Segunda Geração: Ensino multimídia e teleconferência surgem no Brasil fortemente na década de 1960, usando múltiplos recursos de ensino: Rádio, televisão, telefone, vídeo aulas ou fitas K7 foram integrados, possibilitando ao aluno outros estímulos além da leitura. Iniciou-se o processo de interação aluno-professor com a realização de vídeo-conferências e teleconferências, em que o estudante podia interagir com perguntas. A comunicação síncrona predominou neste período. Em 1956 surgem as escolas radiofônicas, criadas pelo Movimento Educação de Base (MEB), cujo objetivo era alfabetizar e apoiar os primeiros passos da educação de jovens e adultos. Em 1970 é criado o Projeto Minerva (rádio-educativo), sendo ofertados cursos nos níveis de ensino fundamental e médio (científico, contabilidade). Em 1978, surgem os projetos da Fundação Roberto Marinho, Telecurso 2º Grau.

Terceira Geração: Aulas Virtuais baseadas na internet. Começou com o advento e propagação da internet. A comunicação é assíncrona em tempos diferentes sem perder a interatividade. Com a utilização da rede de computadores, o

aluno passou a se comunicar com o professor mais rapidamente, interagindo e recebendo retorno on-line; hoje essa interação é considerada fundamental para o aprendizado e a maioria das estratégias pedagógicas utiliza ferramentas como Wiki, blog, chat e fórum, tornando o aluno um co-construtor de seu conhecimento. De acordo com Castells (2008), estamos vivendo um intervalo cuja característica é a transformação de nossa cultura material pelos mecanismos de um novo paradigma tecnológico que se organiza em torno da tecnologia da informação.

Quadro Síntese das Gerações Apresentadas no Contexto Histórico da EaD

Gerações	Período Histórico	Tecnologias Utilizadas	Papel do Professor	Processo de Comunicação entre Professores e Alunos
1. Ensino Por Correspondência	Século XIX	Material Impresso e o uso do correio.	Transmissão de informação e sua memorização por repetição.	A comunicação entre professor e aluno era limitada com mensagens enviadas por correspondência.
2. Ensino Multimídia	Século XX	Material impresso, transmissões por televisão e rádio telefone, gravações de áudio e vídeo.	Os Professores interagem entre si de modo a orientar o aluno no seu processo de construção do conhecimento.	A comunicação é síncrona. Sequencial e alternada. Uma mensagem é enviada por uma ponta de conexão e esta mesma ponta fica aguardando uma resposta. A outra responde e também fica aguardando uma resposta.
3. Aulas Virtuais Baseadas na Internet	Século XXI	Internet	Contempla experiências centradas em processos individuais e coletivos de aprendizagem. Professor-aluno, aluno-aluno. Articula diferentes linguagens e materiais.	A comunicação é Assíncrona em tempos diferentes e as informações são armazenadas e acessadas em tempos diferentes sem perder a interatividade.

A Educação a Distância é a aprendizagem planejada que geralmente ocorre num local diferente do ensino e, por causa disso, requer técnicas especiais de desenho de curso, técnicas especiais de instituição, métodos especiais de

comunicação através de eletrônica e outras tecnologias, bem como arranjos essenciais organizacionais e administrativos.

A Educação a distância caracteriza-se pelo estabelecimento de uma comunicação de múltiplas vias, cujas possibilidades ampliaram-se em meio às mudanças tecnológicas como uma modalidade alternativa para superar limites de tempo e espaço. Seus referenciais são fundamentados nos quatro pilares da educação do século XXI, publicados pela UNESCO, que são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Assim, a educação deixa de ser concebida como mera transferência de informações e passa a ser norteadada pela contextualização de conhecimentos úteis ao aluno. (UNESCO, 2003¹)

As bases legais para essa modalidade foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) na educação nacional nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, regulamentada pelo decreto nº 5.622 de 20 de dezembro de 2005, que revogou os decretos nº2.494 de 10/02/98, e nº2561 de 27/04/98, com normatização definida na portaria ministerial nº4361 de 2004. No decreto nº 5.622 dita que, ficam obrigatórios os momentos presenciais para avaliação, estágios, defesas de trabalhos e conclusão de cursos.

Se a história da Educação a Distância conta que em meados do século XIX agricultores europeus já recebiam pelo correio instruções sobre técnicas de plantio para melhorias no cultivo dos alimentos, nos dias de hoje, em que é cada vez mais crescente a necessidade de atualização e preparo profissional e com as inúmeras tecnologias de interação disponíveis, a Educação a Distância desponta como uma importante modalidade educacional.

2.1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL (EaD) EXPANSÃO, INOVAÇÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA

A temática educação tem alimentado grandes polêmicas em nosso tempo. Embora quase sempre a visão que se tem do mundo dos educadores seja ideológica, percebe-se a existência de um outro prisma, a partir dos resultados de pesquisas e avaliações de desempenho, remetendo o pesquisador a uma leitura

¹ Pronunciamento: UNESCO. “Os quatro pilares da educação.” O seu papel no desenvolvimento humano. (13 de junho de 2003).

mais objetiva. Pois os dados quando analisados devidamente e seriamente expressam resultados muitas vezes surpreendentes em relação aos discursos.

Observando a questão da Educação a Distância a partir de alguns dados referentes a investimentos e desempenhos no âmbito da educação nacional, numa relação mais ampla com as implicações da cultura das inovações tecnológicas, pode-se afirmar que a Educação a Distância no Brasil consolidou-se como um sistema reconhecido e organizado de expansão e inovação.

O processo atual de transformação tecnológica expande-se exponencialmente em razão de sua capacidade de criar uma interface entre campos tecnológicos, mediante uma linguagem digital comum na qual a informação é gerada, armazenada, recuperada, processada e transmitida. (CASTELLS, 2008, P.68)

Entre os 28 países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), de 1995 a 2002, os investimentos em educação cresceram em uma média de 19%. No Brasil ainda se investe em educação menos do que o mínimo recomendado pelo (OCDE) que é de 6% do PIB. O Brasil se situa entre os cinco países que gastam menos que 5% do Produto Interno Bruto (PIB). O Brasil está situado na faixa de um percentual entre 3% e 4% do PIB em investimento na educação. Em relação ao ensino superior no Brasil, parece que temos um cenário que se pauta em expansão e inovação. A educação a distância tem hoje a seguinte paisagem: 2.165 instituições de ensino superior com 20.874 milhões de estudantes, sendo a EaD uma opção para a expansão da educação superior.

Os dados apontam, ainda, que entre 2000 e 2008 houve um aumento de 571% em números de cursos e de 315% no número de matriculados; em 2008 o Sistema de Educação a Distância apresentou um total de 2.648.031 estudantes distribuídos em 1752 cursos oferecidos por diversas instituições. Assim, em 2005 os alunos de EaD representavam 2.6% do universo dos estudantes em 2008 essa participação passou a ser de 4.4%. Hoje o MEC anuncia 80 mil vagas de formação para professores.

Educação a Distância (EaD) é uma modalidade de educação que contempla elementos fundamentais da modalidade presencial: concepção pedagógica, conteúdo específico, metodológico e avaliação, mas se diferencia do presencial no modo como ocorre o processo de gestão e na mediação pedagógica. Na modalidade EaD, normalmente, professores e alunos estão em lugares e tempos diversos e os encontros presenciais acontecem raramente e com atividades específicas e pré-

determinadas. As ações a distância são mediadas por diferentes meios de comunicação tais como: materiais impressos, on-line, telefone, videoconferência, rádio, entre outros, e possibilitam compartilhar atividades com grande número de participantes.

Adaptar-se aos desenvolvimentos tecnológicos resulta na capacidade para identificar e pôr em prática novas atividades cognitivas, pois as tecnologias vão gerando permanentemente possibilidades diferentes, daí sua condição particular de ferramenta. (LITWIN, 2000, p.18).

A mediação pedagógica, nessa modalidade, pode se estender a um número bem maior de alunos, pois não está centrado somente na pessoa do professor, mas desdobra-se em múltiplas ações de comunicação e congregam outros profissionais numa equipe multidisciplinar. Sua prática se estende em situações contínuas de aprendizagem mediada por diferentes processos de comunicação e pode atingir um grande número de estudantes em tempos e espaços diferenciados. O estudante tem alternativas de tempo e de espaço para seus estudos; isto quer dizer que a gestão do processo, e a própria mediação pedagógica, tomam outra dimensão, ampliando significativamente as situações de ensino-aprendizagem, bem como as formas de acesso.

A Educação a Distância tem sido uma das políticas educacionais priorizadas pelo atual governo de Luiz Inácio Lula da Silva dinamizadas pela Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação.

A partir de 2004, ações relevantes foram implementadas para a constituição de um sistema nacional de EaD. Entre elas, destacam-se: a) criação e implementação de programas nacionais como o da Pro licenciatura, resolução 34 de 09.08.2005 e portaria 07 de 22.2.2006, o curso de administração como projeto piloto e a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), decreto 5.800, de junho 2006; b) efetiva regulamentação do Sistema pela aprovação do decreto 5.622, de dezembro de 2005; c) a organização de um sistema de financiamento de bolsas com a aprovação da lei 11.273 de 06.02.2006; d) a criação de vagas e realização de concurso público específico para professor da área de EaD, portaria 834 de 6.4.2006; e) a integração da avaliação dos cursos de EaD ao SINAES e f) a criação de uma diretoria de EaD no sistema CAPES.

A universidade Aberta do Brasil (UAB) tem apostado na Educação a Distância para expandir a oferta de vagas em graduação. O sistema UAB, por exemplo, já conta com 78 cursos de bacharelado, 307 licenciaturas e 14 cursos de tecnólogos

oferecidos de forma gratuita em todo o país. A Universidade Aberta do Brasil, maior programa público de oferta de graduação a distância ao contrario do que o nome leva a crer, não é uma instituição de ensino superior. Ela consiste na articulação entre universidades estaduais, federais, Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETS) e poderes públicos estaduais e municipais para criar cursos superiores públicos de educação a distância em municípios onde não há oferta de formação superior ou cujas ofertas são insuficientes para atender a demanda da população. Dela fazem parte 91 instituições, com 782 pólos espalhados pelo Brasil.

O sistema UAB/SEED/MEC comporta hoje a participação de aproximadamente 60 instituições federais para oferta de 46 mil vagas, distribuídas em 291 pólos de apoio presencial nos municípios de quase todas as mesorregiões do país. Pelo que podemos inferir dessas breves considerações é possível não só qualificar o assunto da EaD no Brasil como um processo que propicia o repensar e a prática pedagógica, mas também quantificá-lo como um movimento em expansão nacional e mundial, pautado pela inovação dos meios de comunicação interativa, principalmente aqueles de base digital.

Aos educadores se apresenta, assim, uma oportunidade singular tanto para se beneficiarem da EaD, como instrumento de desenvolvimento profissional continuado, quanto de atuação como mediadores nos processos que exigem a constante presença docente, mediada pelas novas tecnologias da educação e do conhecimento.

[...] esta formação continuada é essencial para que os professores possam corresponder às condições competitivas do mercado, pois caso contrário decorrem a exclusão social e os problemas dela advindos (GOULART, 2007, p.4.).

O profissional supervisor educacional no contexto da EaD está diante de novas práticas, uma vez que ele atua diretamente na formação profissional dos estagiários não apenas delegando funções estratégicas ou operacionais típicas de cada área, mas também acompanhando a evolução e desenvolvimento desses futuros profissionais. Essa busca suscita a assunção da identidade do novo supervisor educacional, comprometido com esse processo de transformação em curso. Na esteira dessas mudanças, identidades estão em jogo, o que faz desse processo um desafio fascinante.

“Cada tipo de processo de construção de identidade leva a um resultado distinto no que tange à constituição da sociedade” (CASTELLS, 2008, P.24).

3. SUPERVISÃO PEDAGÓGICA: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA

A determinação do nome acompanha um processo histórico de construção da identidade da profissão de Supervisão, baseado em pareceres, contextos políticos e sócio-culturais e, sobretudo, nos sujeitos que a exercem. A atuação de cada um destes, também determinantes, vem sendo analisada em épocas diferentes e por teóricos que contribuem pela subjetividade inerente às análises, com a construção desta identidade.

Considerando a escola como o lócus de investigação desta pesquisa, será utilizada a designação Supervisão Pedagógica, cujo significado é o estudo dos ideais de educação segundo uma determinada concepção de vida e dos meios, processos e técnicas mais eficientes para efetivar estes ideais (FERREIRA, 1986) e o conceito, conforme explica ainda Rangel, abrange o escolar e o educacional. Aceitando, como próprias do trabalho, as atividades de coordenação e orientação. Sendo determinada historicamente, a profissão para ser analisada requer um estudo histórico. Contribuindo neste sentido, Alves (1982), escreve um artigo sobre os quatro primeiros Encontros Nacionais de Supervisores (ENSE) e conclui que naquele momento, ou seja, na década de 1980, algumas certezas se faziam presentes em relação à supervisão (...) a necessidade da visão dialética do técnico - político; [...] A necessidade da ação... A necessidade do presente... A necessidade do coletivo.

Ao fazer experiência aos aspectos político e coletivo do trabalho de supervisão, a autora valoriza a interação entre o professor e o supervisor e aponta a relação entre os vários segmentos da escola como base para a transformação do trabalho pedagógico.

[...] interações elementares que consistem no sentido próprio, em ações se modificando uma às outras, seguindo certas leis de organização ou de equilíbrio [...] cada interação entre os sujeitos individuais modificará os sujeitos um em relação aos outros. Cada relação social constitui, por conseguinte, uma totalidade dela mesma produtiva de características novas e transformando o indivíduo [...] (PIAGET, 1965, 1993 p.34, 35).

O mesmo momento histórico que inspira Alves ao escrever sobre os ENSES fornece a Ferreira (1981) elementos para uma análise do contexto econômico, social e político em que a profissão foi implantada no Brasil. A partir do pressuposto de que ação supervisora é precipuamente política e que é na estrutura de classes da sociedade capitalista brasileira que se devem buscar as causas que determinam a função supervisora, tal como ela ocorre (FERREIRA, 1981, p. 17), a autora elabora

um quadro analítico de ação supervisora e de suas relações com a realidade em que se insere e que lhe dá sentido. Ainda na perspectiva histórica, mais recentemente, Ferreira (2000, p.240) escreve sobre a trajetória de compromissos que a profissão tem assumido como prática educativa, e analisa a ‘transição paradigmática’ na qual deve se apoiar; epistemologicamente, a profissão, na mudança de século.

A supervisão pedagógica, numa perspectiva histórica, é também abordada por Saviani (2001); o autor faz um estudo sobre o modo que esta ação se faz presente na vida do ser humano desde as comunidades primitivas, passando pela manifestação da ideia na educação brasileira trazida pelos Jesuítas e analisa finalmente seu percurso desde os anos vinte até a década de 1980. Saviani caracterizou o supervisor educacional no contexto do II Encontro Nacional de Supervisores, realizado em outubro de 1979, como sendo uma função precipuamente política e não principalmente técnica (FERREIRA, 2000, p. 32). Dos Anais do Encontro consta o desafio posto para a função proposta pelo autor em meados da década de 1980.

Com efeito, é no interior de uma escola unitária e universalizada, destinada à formação omnilateral dos indivíduos, que a supervisão, entendida como concepção e controle das atividades dos agentes educativos, poderá tornar-se uma ação coletiva desses mesmos agentes que, assim, se apropriam plenamente do mundo objetivo, aprendendo, por este caminho, a controlar suas próprias ações e, por elas, assumindo o controle do complexo de instrumentos que o próprio homem criou e colocou em funcionamento a serviço de suas necessidades, objetivos e aspirações (FERREIRA, 2000 p. 35).

Saviani acredita na possibilidade de uma nova identidade para a ação supervisora a ser construída a partir de um trabalho coletivo, fundamentado na complexidade característica da escola e concluiu, ainda pela análise histórica, que a questão da identidade do supervisor educacional continua no contexto passando de uma abordagem nacional para uma visão regional.

Segundo Alves e Garcia (1994), se a educação é a preparação para o exercício da cidadania, a luta em favor de uma escola pública de qualidade é condição para que se realize o direito fundamental de todos os brasileiros à cidadania. Uma escola em que todos tenham não só o direito de acesso, mas a possibilidade de permanência e a garantia de nela se apossarem do conhecimento que os capacite para o exercício da cidadania.

Após esta retrospectiva, na qual aconteceram várias mudanças no âmbito educacional interferindo nos papéis dos responsáveis pela escola, pretende-se que

o Supervisor Escolar do século XXI tenha uma postura de pesquisador, cooperador, companheiro, flexível, integral e acima de tudo comprometido com a eficiência do trabalho pedagógico, além de ser um conhecedor das leis para poder entender as normas que o regem.

A supervisão pedagógica realiza, de forma permanente trabalhos sobre a aprendizagem dos alunos desenvolvendo, junto aos professores, estratégias orientadas de recuperação paralela. Isso permite que as deficiências e dificuldades de aprendizagem sejam superadas progressivamente e não se acumulem conteúdos programáticos não assimilados, impedindo o aluno de avançar para novas aquisições de conhecimentos ministrados diariamente. Desse modo, a ação supervisora deve receber o respaldo da instituição educacional, para que possa ser uma ação voltada ao contexto em que vivemos, uma ação reflexiva e crítica em face a um campo em rápida transformação.

3.1 REFLEXÕES DO FAZER DO SUPERVISOR PEDAGÓGICO NA ESCOLA:

Dar sentido às atribuições dos supervisores significa dizer que a ação educativa precisa ter valor para a vida desse educador.

Além de inúmeras tarefas que lhe são designadas, o supervisor ainda tem a função de estipular e cobrar dos professores, o que torna difícil desenvolver o seu trabalho. Pode-se afirmar que é importante que o supervisor, se torne um organizador de reflexões educativas com os demais educadores, repensando sua relação com os professores de modo a ter desses, sua confiança e prestígio.

O supervisor deve participar da construção do Projeto Político Pedagógico, pois ele é um documento de suma importância da escola, onde está contido tudo o que se fez, está fazendo e se pretende desenvolver dentro da escola, de maneira clara e objetiva, de modo que todos ao consultarem possam compreendê-lo.

A principal possibilidade de construção do Projeto Político Pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, por sua capacidade de delinear sua própria identidade. O principal desafio do supervisor é redimensionar a prática pedagógica do professor. Fazendo o uso da observação participante, poderá encontrar no diálogo com os professores, formas próprias de intervir na qualidade do trabalho que os regentes realizam na sala de aula com seus alunos. Os supervisores devem

buscar constantemente saberes e conhecimentos concernentes às várias formas de construir metodologias. Essas metodologias devem facilitar o ato de ensinar e de aprender.

O supervisor é um mediador do trabalho docente, na perspectiva de contribuir para a transformação do fazer pedagógico, considerando-se o conhecimento, as experiências, os interesses e a forma de trabalhar que os professores já adotam. Paralelamente ao reconhecimento da trajetória desses profissionais, o supervisor pode combinar com os professores para observar suas salas de aulas, visando identificar aspectos nos quais pode contribuir para melhorar a prática pedagógica que eles desenvolvem.

[...] a supervisão, quando pauta seu trabalho através da reflexão e do desvelamento das situações contraditórias presentes no cotidiano escolar, ao invés de dividir o trabalho liga os vários saberes, dos professores, das famílias, da comunidade(NASCHOLD,1995,p. 61-66).

As trocas de saberes diferenciados entre professores e supervisores possibilitam a construção de uma nova prática, mais criativa e mais segura, pelo fundamento epistemológico adquirido na relação solidária, e mais comprometido com a finalidade do processo pedagógico como um todo, pela responsabilidade resultante da aquisição do conhecimento pertinente. A relação como referência pedagógica e profissional torna o supervisor um interlocutor, cujo papel consiste em promover a certeza, pela cumplicidade na relação e, ao mesmo tempo, suscitar a incerteza, por meio de questionamentos responsáveis pelo apoio criativo no trabalho docente.

O domínio de técnicas inovadoras e a atualização contínua de conhecimentos fazem parte da rotina de trabalho dos supervisores. Alguns exemplos relacionados à prática pedagógica dos supervisores: reuniões pedagógicas, sessões de estudo, trocas de experiências, debates, seminários, palestras, oficinas, aulas demonstrativas, planejamentos coletivos e cursos organizados para serem realizados de forma interligada com os professores.

O supervisor de ensino ocupa um papel fundamental na organização dos cursos à distância, na medida em que esses profissionais coordenam atividades operacionais junto aos seus estagiários e equipes, ao mesmo tempo em que participam do processo estratégico de planejamento e organização dos cursos; ou

seja, exercem a função de gestores de área, administrando, inclusive, os recursos financeiros destinados à área em cada projeto.

4. A COOPERAÇÃO ENTRE OS SUPERVISORES E PROFESSORES E SUA IMPORTÂNCIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA

O processo de formação continuada de professores é um trabalho cooperativo entre formadores e formandos, em um ambiente de reflexão e parceria, onde todos são aprendizes. É despertar nos professores o interesse pelo “aprender a aprender”. O supervisor pedagógico é o mediador apropriado para repensar a própria prática e preparar os professores visando à sua alocação dentro de uma nova perspectiva educacional, que busca preparar cidadãos para viver em uma sociedade em transformação. Formadores e formandos dedicam-se a organizar o próprio conhecimento em interação com outros agentes. A aprendizagem adquire um sentido pessoal e aproxima-se sucessivamente do conhecimento da realidade, o que favorece a adaptação às mudanças sociais e culturais. Antes de realizar o processo de formação, deve-se promover um seminário com a participação dos supervisores e professores para discutir objetivos e perspectivas teóricas, realçar a importância do desenvolvimento de projetos interdisciplinares sob o enfoque reflexivo em diferentes atividades, analisar e viabilizar a concretização das possíveis conexões entre as disciplinas e a integração entre conteúdos e prática pedagógica.

Para Piaget (1965-1993), o coletivo transforma as ações e operações em interações, valorizando sua dimensão interpessoal. As cooperações que Piaget apresenta como operações em comum são baseadas na constituição da reciprocidade; assim, as trocas que os indivíduos realizam entre si, por conceberem uma escala de valores em comum e se acharem em condições de igualdade, acabaram por modificar as condutas de todos, já que envolvem a coordenação geral das ações, sendo tanto coletiva quanto individual.

Cumprir com a demanda interdisciplinar da ação pedagógica e também avançar em relação à cooperação (processual e abrangente proposta por Piaget) requer que o supervisor se coloque como parte ativa do processo, sendo alguém que provoca e sofre as perturbações do meio.

Para focar a função supervisora sob esse aspecto, é preciso primeiramente entender algumas relações que Piaget estabelece entre as ações e as interações. Nas ações, o sujeito age sobre o objeto, a fim de conhecê-lo e modificá-lo, visto que “transforma o objeto para conhecer o processo desta transformação e, como consequência, compreender o modo como o objeto é construído” (PIAGET,

1972/1982, p. 12). Entretanto, nas ações interindividuais, o 'eu' corresponde ao 'nós' e o objeto passa a ser as diversas relações entre os sujeitos. O processo é equivalente ao das experiências sobre o meio físico: existem resistências e perturbações externas que mobilizam na busca de um equilíbrio. É desse equilíbrio, em ambos os casos, que surgem as diferenciações nas estruturas, habilitando os sujeitos a interações mais elaboradas, pelo menos até que surja a próxima desadaptação.

Ao considerar a busca de equilíbrio como um processo que provoca transformações simultâneas entre o sujeito (nós) e o objeto (relações interpessoais), pode-se admitir que as intervenções dos supervisores junto aos professores revertem em avanços para ambos. Assim, o papel do supervisor, mediante a necessária cooperação entre ele e os professores, seria o de provocador e provocado, mobilizador e mobilizado, transformador e transformado. O que só pode ser construído pela participação ativa, em oposição à omissão e à passividade, tal qual proposto por Piaget (1976), ao defender o comportamento como motor de toda evolução.

Ser Cooperativo, a partir dessas colocações, significa compartilhar ideias e ações entre os pares, aceitando os diferentes pontos de vista, o que implica na aceitação da diversidade como integrante do trabalho coletivo. Em outras palavras para atingir fins comuns os professores podem partir de enfoques diferentes e assim elaborar o fazer pedagógico. Justamente a partir do confronto de diferentes argumentos buscando dessa forma atingir a totalidade pretendida.

Tanto para Paulo Freire quanto para Piaget, as interações envolvem igualmente escalas de luta (colocar seu ponto de vista entre os demais) e de sinergia (reciprocidade). A convergência de suas ideias ajuda a compreender por que, para ambos, o trabalho coletivo faz com que as identidades sejam continuamente concebidas através das diferenças.

“Uma supervisão deve envolver trabalho cooperativo na busca de hábitos de pesquisa, estudo e desenvolvimento de habilidades técnicas e profissionais”(BOKLIS, 1979, p.306).

Diante das atribuições da supervisão escolar, cabe uma reflexão sobre as possibilidades de ações que podem ser desenvolvidas pelo profissional tendo em vista a aplicação de processos de educação à distância.

a) Formação continuada dos professores

A principal ação a ser desenvolvida pelo supervisor pedagógico, objetivando construir e consolidar sua identidade profissional na escola refere-se à sua atuação no processo de formação continuada dos professores.

Trabalhando na perspectiva da formação continuada, o supervisor contribui para a mudança das práticas dos professores e dos rumos esperados do trabalho da escola. Este profissional deve ter, como eixo orientador do seu trabalho, a reflexão sobre a prática docente de forma a contribuir especialmente para as transformações desejadas na sala de aula. Nesse sentido, o supervisor constrói sua identidade profissional, à medida que acompanha e avalia o trabalho docente. É também sua própria prática, visando melhorá-las em função da aprendizagem dos alunos.

b) Articulação entre o trabalho docente e a aprendizagem dos alunos.

Essa ação implica o supervisor mediar o trabalho docente, na perspectiva de contribuir para a transformação do fazer pedagógico, considerando-se a forma de trabalhar que os professores já adotam. Paralelamente ao reconhecimento da trajetória desses profissionais, o supervisor deve ajudá-los a questionar suas práticas, apresentando alternativas viáveis para transformá-las.

“É somente no contato dia-a-dia, aula-a-aula, com educadores, que se podem identificar os detalhes, pequenos nuances, fragmentos de falas, gestos, movimentos da prática que, se repensados reestruturados, se construirão numa concepção de ensino/aprendizagem” (PLACCO E ALMEIDA, 2001, p.39).

c) Estimulo à participação ativa dos professores no trabalho coletivo

Em nossa experiência profissional, percebemos que a mudança na escola só acontece de verdade quando o trabalho envolve a participação ativa dos seus vários atores. Por sua vez, essa dimensão coletiva do trabalho escolar pressupõe a articulação dos docentes entre si e de sua atuação com os alunos. Nesse processo estão mergulhadas concepções e práticas divergentes e conflitivas. Os conflitos presentes em qualquer grupo exigem debate e respeito às posições diferentes, expressas pelos vários indivíduos e não sua aceitação por meio do simples consenso.

Ao envolvermos os professores nas diversas propostas ou projetos que a escola desenvolve, o supervisor pode perceber situações de conflito entre o grupo dos professores. Diante de situações como esta, sua atuação deve assumir um caráter

conciliatório, de forma a evitar que os docentes se dispersem e realizem ações fragmentadas e voltadas para objetivos diferentes. Nesse sentido, compete ao supervisor estimular a participação ativa dos professores e buscar o seu compromisso em torno de um projeto comum voltado para a melhoria do rendimento escolar, reduzindo as prováveis resistências contra essa ideia.

d) Construção de espaços e tempos de formação continuada na escola.

O supervisor pedagógico para realizar suas atividades deve conhecer e aproveitar bem os vários tempos e espaços escolares no processo de formação continuada dos professores. Esta ação deve ser tomada como ponto de partida e de chegada para ele construir e consolidar sua identidade profissional.

Nesse sentido, sua identidade é fortalecida à medida que apresenta aos docentes propostas consistentes para que eles questionem a própria prática que desenvolvem em sala de aula. Essa ação precisa possibilitar aos professores a visão de que o trabalho transformador que realizam está associado a um projeto mais amplo da escola – sua Proposta Pedagógica. Para tanto, o supervisor deve identificar todas as possibilidades existentes para trabalhar a formação continuada dos docentes em termos de espaços físicos dentro e fora da escola e do tempo disponível para tais situações que podem transformar-se em ações de formação continuada dentro da escola; são as reuniões pedagógicas, quando bem planejadas.

e) Articulação do trabalho docente com a proposta pedagógica da escola.

Este é um dos grandes desafios no processo de construção da identidade profissional do supervisor pedagógico. Sua realização implica esse profissional mostrar aos professores que o trabalho desenvolvido por eles, em sala de aula, deve convergir para as grandes metas definidas na Proposta Pedagógica da escola.

À medida que consegue explicitar para os docentes a relação entre a prática que eles realizam e as metas pedagógicas definidas nos referidos instrumentos de gestão, o supervisor tende a ver aumentada sua credibilidade diante do grupo de professores.

f) Estabelecimento de parcerias com os alunos

O supervisor pedagógico pode estabelecer parcerias com os alunos, desenvolvendo mecanismos de inclusão dos alunos no processo de planejamento

do trabalho dos professores. Isso pode ser feito organizando-se reuniões e fóruns para ouvir o que os estudantes e até os pais têm a sugerir para ser desenvolvido pela escola como um todo e pelos docentes em sala de aula.

A identidade profissional decorre das relações de trabalho que se estabelecem entre os indivíduos e os grupos do qual participam. Mesmo havendo vários grupos na escola, particularmente a um deles o trabalho do supervisor pedagógico está mais diretamente associado: o dos professores.

Apesar disso, é preciso considerar que a identidade desse profissional também deve ser construída por meio de um trabalho integrado com os alunos, uma vez que estes constituem um elemento importante no processo de mudança das práticas desenvolvidas pelos professores.

g) Criação de um clima de companheirismo com os professores

Quando o trabalho é cooperativo na escola, o companheirismo mostra-se mais presente nas práticas dos professores e do supervisor pedagógico. Ressaltamos, também, que a consolidação dessa mesma identidade adicta o estabelecimento de parcerias com os professores.

Quando essa parceria com o supervisor está bem construída, os docentes reafirmam seu compromisso com o próprio trabalho, com o aluno, consigo mesmo, com o contexto mais amplo da escola e, por que não dizer, com as próprias transformações sociais. Tal parceria ajuda ainda o supervisor pedagógico a ter mais condições de respeitar os diferentes ritmos dos professores, identificando formas mais efetivas para acompanhar o trabalho deles e as alternativas de solução para os eventuais problemas que se manifestam em suas práticas.

Este tipo de relacionamento entre supervisor e professor resulta em um clima de companheirismo que permite o acompanhamento e a avaliação das práticas desenvolvidas em sala de aula, o que pode resultar em grandes benefícios para a aprendizagem dos alunos.

h) Construção de situações desafiadoras para os professores

É importante que o supervisor pedagógico apresente novas e desafiadoras propostas de trabalho para esses profissionais, propiciando-lhes outros olhares sobre o trabalho que realizam. Os desafios em questão acabam por constituir,

também, desafios para o próprio supervisor, à medida que devem ser acompanhadas as formas como eles são incorporadas às práticas desenvolvidas em sala de aula. Nesta perspectiva, o supervisor pode estimular, por exemplo, planejamentos coletivos. Esta estratégia pode inovar as práticas dos professores, levando um grupo de professores de uma mesma série a fazer planos de aula coletivamente. Ainda nesse sentido, pode-se propor o planejamento de ensino por competências e habilidades.

i) Alinhamento dos vários projetos desenvolvidos pela escola.

O supervisor deve promover o alinhamento entre todos os projetos desenvolvidos pela escola em articulação com a proposta pedagógica. Para fazer este alinhamento, é fundamental que esse profissional procure identificar todos os projetos que a escola realiza e os impactos que os mesmos têm sobre a aprendizagem do aluno e sobre a formação continuada dos professores.

j) Articulação da relação escola-comunidade

A última ação a ser destacada em relação à identidade profissional do supervisor refere-se à articulação que ele deve promover entre a escola e a comunidade, visando garantir a aprendizagem dos alunos.

Quando a comunidade participa mais efetivamente do trabalho escolar, os resultados da aprendizagem dos alunos tendem a ser melhores. Por exemplo: quando os pais procuram saber mais do rendimento escolar dos seus filhos, estes últimos geralmente apresentam desempenhos mais elevados de que se não fossem acompanhados.

Vale ressaltar que nada está feito ou definido, pois o que garante o sucesso de uma prática é o percurso que os profissionais perseguem em seu trabalho cotidiano. Lembramos isso porque a ação do supervisor pedagógico deve voltar-se para a transformação das práticas dos professores e não para a manutenção dessas mesmas práticas. Entre os profissionais que estão atuando neste contexto destaca-se a figura do supervisor de ensino. Embora este cargo seja derivado da estrutura escolar presencial como habilitação em cursos de pedagogia ou em cursos de pós-graduação em Supervisão Educacional (FREITAS, 1999), na EaD ele assume não apenas funções diferentes, mas é concebido como uma figura imprescindível na operacionalização do processo educativo.

5. COMO OS DESAFIOS DA SUPERVISÃO PEDAGÓGICA SE APRESENTAM EM UMA SITUAÇÃO DE EaD

A revolução tecnológica cria novas formas de socialização, processos de produção e novas definições de identidade individual e coletiva. Fazemos parte de uma revolução que tem tudo a ver com o dia-a-dia da escola e pode ser resumida em uma palavra: informação. Antigamente, só os mestres transmitiam o conhecimento. O acesso à informação era restrito. Hoje, pelo menos 14 milhões de brasileiros, segundo Lima (2004), estão conectadas à internet. Sites de jornais e revistas do mundo todo são acessados através de um clique, facilitando a navegação pelas páginas virtuais de museus, bibliotecas, universidades, entre outros.

Segundo José Manoel Moran, da disciplina de Novas Tecnologias da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no livro 'O uso pedagógico do computador na sala de aula (LIMA, 2004)', "a aquisição de informação depende cada vez menos de nós. Nosso papel principal é ajudar o jovem a interpretar dados, a relacioná-los, a contextualizá-los. Temos de assumir o papel de facilitador. Professores e alunos tornam-se produtores de cultura e de conhecimento. A escola torna-se o centro dessas conexões."

Com o advento da aprendizagem à distância, surge um novo conjunto de questões e problemas ao ensino acadêmico e, conseqüentemente precisamos flexibilizar e aprender a lidar com esses questionamentos. Em primeiro lugar: qual a função do supervisor de ensino no contexto da educação à distância? Conforme destacado por Nogueira (2005), os contornos da figura do supervisor educacional são bastante amplos e diversificados em nosso contexto de ensino. Essa autora destaca que, historicamente, na formação e na ação do supervisor educacional, prevaleceu a técnica sobre o conteúdo, e os procedimentos sobre os aspectos políticos, em detrimento dos fins educacionais. Essa característica, no entanto, seria intencional justamente pelo fato de se priorizar o comprometimento desse profissional com a visão de mundo e de educação conservadora, segundo os interesses do sistema vigente e o ideário da classe dominante.

Em sua abordagem crítica do problema, Nogueira (2005) enfatiza a dimensão política da atuação, apregoando que o supervisor deve-se colocar como "supervisor – educador" (P.28), não devendo se concentrar apenas na realidade de sua escola ou de seu sistema de ensino, mas "compreender e ultrapassar a percepção da

escola brasileira na sociedade capitalista, de modo a situá-la no contexto de uma nova sociedade”. Essa nova visão de sociedade contemporânea deve, necessariamente, abrir espaço para a discussão do supervisor de ensino em outros contextos que não o presencial.

Para Chacur (2008) e Horta (2007); considerando a posição central da sociedade da informação e do conhecimento, este profissional deve atuar cada vez mais no sentido de propiciar aprendizagens instigadoras, ambientes que desenvolvam as potencialidades e capacidades dos alunos e que tenha na liderança uma ação positiva.

Há diferentes paradigmas de formação de professores, cada um coerente com a concepção do papel atribuído ao educador no processo educacional. Na postura do professor há um modelo de ensino e de escola e uma teoria do conhecimento que representam uma perspectiva de homem e de sociedade. O conceito de paradigma de formação aqui entendido envolve uma concepção de continuidade, de processo. Não busca um produto completamente pronto, mas um movimento que se concretize através da reflexão na ação e da reflexão sobre a ação.

Valorização de paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas. (NÓVOA, 2002, p.27)

Os programas de formação, tanto inicial como continuada, geralmente são estruturados de forma independente da prática desenvolvida nas instituições escolares e caracterizam-se por uma visão centralista, burocrática e certificativa.

A formação, adequada para promover a autonomia é coerente com um paradigma de preparação de professores crítico-reflexivos, comprometidos com o próprio desenvolvimento profissional e que se envolvam com a implementação de projetos em que serão atores e autores da construção de uma prática pedagógica transformadora. É preciso valorizar os saberes e as práticas dos educadores e trabalhar os aspectos teóricos e conceituais (explicitados muitas vezes como desconhecidos), além de instituir conexões entre o saber pedagógico e o saber científico.

Valente (1993) considera que o conhecimento necessário para que o professor assuma essa posição não é adquirido através de treinamento. É necessário um processo de formação permanente, dinâmico e integrador, que se

fará através da prática e da reflexão sobre essa prática; é daí que se extrai o substrato para a busca da teoria que revela “a razão de ser da teoria que revela a razão de ser da prática”.

Podemos então dizer que a prática docente representa importante fonte de aprendizagem e é nela que os outros tipos de saberes são validados, inclusive os da formação inicial e continuada.

As novas tecnologias podem atuar como fatores facilitadores e potencializadores nos mais diversos domínios, desestruturando modos de fazer que se tornam obsoletos e induzindo mudanças significativas, gerando conseqüentemente imensos desafios nos domínios da aquisição e produção da informação, do saber e do conhecimento, o que conduz naturalmente também a uma reflexão sobre a produção de novas competências para a vivência de uma sociedade de elevada incorporação tecnológica.

O educador sintonizado com a rapidez dessa sociedade tecnológica e comprometido com o crescimento e a formação do seu aluno precisará além da capacidade de análise crítica da sociedade, de competências técnicas que o ajudem a compreender e organizar a lógica construída pelo aluno mediante sua vivência no meio social. Essa capacidade será necessária para utilizar as tecnologias e suas diferentes linguagens com o objetivo de transformá-lo em um cidadão também capaz de entender criticamente as mensagens dos meios de comunicação a que é exposto, além de saber lidar no seu dia-a-dia com os outros avanços tecnológicos que o rodeiam.

A mudança no papel da escola está atrelada ao redimensionamento do papel do professor, que para adaptar-se aos novos paradigmas sociais e educacionais precisa investir em sua formação continuada. Para FREIRE (1996), a prática docente, enquanto dimensão social da formação humana, requer sua inclusão num movimento permanente de procura que rediscuta a curiosidade ingênua e a crítica, tornando-se epistemológica. Assim, formar é muito mais do que treinar no desempenho de destrezas. Educar "não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção". A formação, inclusive a dos profissionais da educação, assume um caráter permanente. FREIRE (1996), assinala que quanto mais criticamente se exerce a capacidade de aprender tanto mais se desenvolve epistemologicamente na produção de conhecimento, na construção e reconstrução do saber.

Neste contexto, os profissionais da educação necessitam de um suporte teórico e prático que possibilite um redimensionamento de seu papel, passando de transmissores de conteúdos para gestores de projetos pedagógicos aliados às novas tecnologias, a formação continuada desses profissionais, por meio da educação a distância, deve estar pautada na pesquisa, na organização dos conteúdos em uma lógica hipertextual, de modo que a articulação dos mesmos supere a relação hierarquizada e linear, partindo para uma organização transversal, numa 'perspectiva de janelas'. Nessa perspectiva, as possibilidades de troca de idéias, de informações, de saberes múltiplos não se esgotam. Assim, o professor como mediador, dos programas de educação a distância, aponta demandas, mas é o interesse do grupo que direciona o processo proporcionando modificações na forma de pensar/compreender o mundo.

Devemos, portanto, destacar que a identidade do supervisor se constrói não apenas a partir de seu trabalho diário e das funções efetivamente executadas, mas também pelo modo como os supervisores registram as suas funções e compreendem a sua atuação dentro do contexto de ensino.

A internet, rede dotada de inúmeras ramificações comunicativas e em constante crescimento, passou a dar um significado mais amplo ao Ensino a Distância, uma vez que permite a formação de links com quaisquer computadores no mundo. A tendência é que a internet transforme o mundo em uma rede gigantesca, onde a informação entre os indivíduos seja transmitida em tempo real, minimizando distâncias e atribuindo à educação um sentido plural e dinâmico.

A utilização destas ferramentas trouxe à Educação a Distância não só a potencialização dos conceitos de autonomia e construção coletiva, mas também a permanência dos alunos nos cursos. Isto porque, através destas ferramentas, há a possibilidade da participação ativa de alunos e professores, além do incentivo à responsabilidade dos mesmos para com o aprendizado. Isto porque dentro do modelo de Educação On-Line, há a necessidade de um padrão de comportamento para convivência e acompanhamento dos cursos.

6. METODOLOGIA

Os sujeitos dessa pesquisa são os supervisores da Escola Estadual Professor Antônio Fagundes. O objetivo deste estudo é investigar a identidade do supervisor pedagógico na tentativa de conhecer as expectativas destes profissionais, compreender a razão deste trabalho supostamente conjunto, e analisar sua influência no trabalho pedagógico como um todo.

O instrumento de pesquisa é a observação do cotidiano da escola e também a aplicação de entrevistas com os supervisores da escola supracitada. Para tanto, foram selecionados dois supervisores, ambos graduados na área de educação com formação em supervisão pedagógica, aqui denominados supervisor A e B.

Sabendo que a observação favorece vivenciar de perto o sujeito pesquisado, vale ressaltar que a melhor ocasião para o registro é a própria escola, onde se acompanha sistematicamente o trabalho desse profissional. Podemos salientar que a entrevista é um recurso que possibilita estabelecer certa relação de confiança com o entrevistado, sendo um instrumento para obter informações que de outras maneiras não seria possível ou, pelo menos, não com tamanha verossimilhança.

7. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para analisar os dados, comparou-se as respostas dos supervisores sobre suas concepções, o que permitiu compreender os processos de significação construídos pelos educadores sobre identidade e suas práticas docentes.

A identidade profissional de uma determinada categoria é geralmente imutável, isto é, nasceu para ser uma dada forma e assim será para todo o sempre. Contudo, as coisas não possuem tamanha linearidade, como se percebe na fala dos supervisores entrevistados. A identidade profissional advém das relações de trabalho, sendo construída sobretudo na interação dos sujeitos no ambiente de trabalho.

O supervisor A entende a identidade profissional como eixo central que distingue uma profissão da outra e retrata em sua fala que toda profissão possui diante da sociedade traços e características que os distinguem dos demais. Nesse sentido, é importante considerarmos que a identidade se constrói a partir da significação social de uma determinada profissão e da revisão constante dos significados atribuídos a ela.

Na visão do supervisor B, a identidade vem sendo construída e descoberta na prática cotidiana que desenvolvemos. Compartilhá-la é viver as relações de trabalho e interagir nas atividades desenvolvidas pelo grupo.

Afirmam as supervisoras A e B que ao lidar com o coletivo de professores da escola, percebem aproximações e distanciamentos entre os vários pontos de vista presentes nos discursos e nas práticas docentes.

O serviço da supervisão, mesmo carregado de expectativas de controle, acabou constituindo-se como espaço de reflexão que aglutinava pessoas e apostava no trabalho coletivo (FERREIRA, 2002, p. 89).

Outra observação realizada pelos supervisores A e B é a de que eles precisam investigar continuamente a sua prática e ampliar o seu conhecimento teórico. Em outras palavras, é preciso subsidiar com a teoria o seu fazer e teorizar sobre sua ação pedagógica, pois como afirma Becker (2001) há sempre uma concepção epistemológica nas atividade que propõem e em sua própria forma de pensar o ato educativo.

Os supervisores A e B atribuem a qualidade do trabalho desenvolvido na escola à disponibilidade dos professores para trabalhar coletivamente. Ambos concordam que nem tudo tem o andamento planejado, mas que quando surge a

necessidade do redirecionamento é que se dá valor à parceria do professor. Argumentam também que nem todos os professores estão abertos às parcerias, não se importando muito em vencer os obstáculos surgentes. Tudo se resume a este comprometimento.

No âmbito da escola, os supervisores A e B são categóricos em afirmar que as ações desenvolvidas impedem que sua identidade profissional seja reduzida à questão de caráter meramente burocrático. Ao contrário, elas revelam que esta identidade está sustentada na idéia geral de que se deve tomar como referência o acompanhamento do trabalho dos professores e conseqüentemente a melhoria da aprendizagem do aluno.

Na verdade, os supervisores precisam criar condições para que os professores façam da própria prática o objeto de reflexão, desenvolvendo o hábito de problematizar o cotidiano da salas de aula.

Estes resultados mostram que diante das mudanças sociais a escola precisa transformar suas práticas, visando atender as novas demandas que lhe são apresentadas. As transformações no mundo são muitas, de forma que o trabalho dos supervisores também deve mudar, até porque o papel desses profissionais já não corresponde àquele desempenhado no passado.

Apesar de ser um educador com experiência, inclusive na função, ainda lhe faltam identidade e segurança para realizar um bom trabalho. Ele se sente muito importante no processo educacional, mas não sabe ao certo como agir na escola frente às necessidades, mostrando isso na forma de contradições ao mesmo tempo em que afirma que sua atuação pode contribuir para o aprendizado dos alunos e para a melhoria do trabalho dos professores.

A identidade profissional se constitui, portanto, na soma de imagem que o profissional tem de si mesmo, das tarefas que toma para si no dia-a-dia e das expectativas que para outras pessoas com as quais se relacionam têm acerca de seu desempenho.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as observações desenvolvidas, vivências e experiências enquanto educadores, o presente estudo veio confirmar que o fazer pedagógico deve ser acompanhado e incentivado através de textos, sugestões de bibliografia, intervenções e participações sistemáticas da Supervisão Escolar, sempre ciente da importância de seu papel para promover um trabalho conjunto da escola como sujeito ativo na formação de sua identidade. A Supervisão faz parte do processo da educação. Por isso a escola participativa só poderá existir a partir do processo dinâmico que a supervisão proporcionará.

Ainda há muito por se fazer, seja na formação continuada, na política educacional, na valorização da classe, e até mesmo na autonomia profissional. É neste contexto que a prática do Supervisor é reveladora na transformação da realidade.

Educar é uma ação, uma arte construída de paixão, beleza e afeto e só pode acontecer numa autêntica vivência de valores e atitudes que supõem mudanças. É assim que o educador forma a si e ao outro, e, que pode representar um espaço e um tempo de partilhas e de transformação de geração de novos modos de ser, de várias concepções éticas de novos caminhos, de um novo olhar de perceber, pensar e fazer a educação.

ANEXO

Entrevista aos Supervisores A e B

- 1) Qual a sua formação e a função que exerce na escola?
- 2) Qual o tempo de atuação como supervisor na escola?
- 3) Como a atuação do supervisor pode contribuir para o crescimento pessoal e profissional?
- 4) Quais as características que você considera desejável em sua função?
- 5) Que fatores você acredita que mais interfere no seu trabalho junto aos professores?
- 6) Que contribuições têm apresentado para o trabalho dos professores?
- 7) Quem avalia o seu trabalho na escola e por meio de que instrumentos?
- 8) De que forma têm sido levantadas as necessidades de formação continuada dos professores que atuam em sua escola?
- 9) Como supervisor pedagógico, que saberes e fazeres não lhe podem faltar?
- 10) Quais as ações que você vem desempenhando junto com os professores visando consolidar a sua identidade profissional?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, Nilda e GARCIA, Regina Leite (orgs.). (1994). O fazer e o pensar dos supervisores e orientadores educacionais. São Paulo, Edições Loyola.
- ARETIO, L.G. (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*, Barcelona: Editorial Ariel.
- BOKLIS, Riva Wainberg. (1979). O Coordenador Pedagógico, Supervisor Escolar, como Agente de Mudança. Dissertação de Mestrado, RS: PUC.
- BOLÍVAR, A. (2001). Globalización e identidades: (Des)territorialización de la cultura. Revista de educación. Número extraordinario "Globalización y educación". (p. 265-288)
- CASTELLS, Manuel. (2008) A sociedade em rede. Tradução: Roneide Venâncio Majer. 11 ed. São Paulo: Paz e Terra. P.698.
- CASTELLS, Manuel. (2000). O Poder da Identidade; Tradução: Klauss Brandini Gerhardt. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra. P.530.
- CHACUR, B. B. R. (2008). Considerações sobre a Supervisão Escolar: Perfil e campo de atuação do supervisor. Revista Educativa, 2(1), 1-5.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. (1986). Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, Nova Fronteira.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). (2000) Supervisão educacional para uma escola de qualidade. São Paulo, Cortez.
- FERREIRA, Naura Syria Carapeto. (1981). Supervisão Educacional: uma crítica reflexiva. Petrópolis, Vozes.
- FREIRE, Paulo. (1996). Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 20 ed. São Paulo: Paz e Terra.
- FREITAS, H. C. L. (1999). A Reforma do Ensino Superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: As políticas educacionais e o movimento dos educadores. Educação & Sociedade, 20(68), 17-43.
- GOULART, Elias Estevão. Ensino à Distância: mito ou realidade? Disponível em http://www.intermidias.com/7miolo/comunicacao_home.htm acesso em junho, 2011.
- HALL, Stuart. (1997). *Identidades culturais na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: P&A.
- HORTA, P. R. T. (2007). Identidades em jogo: Duplo mal-estar das professoras e das coordenadoras pedagógicas do Ensino Fundamental I na constante construção

de seus papéis. Dissertação de mestrado não publicada, Universidade de São Paulo, São Paulo.

LIMA, Rommel Wladimir. (2004). O uso pedagógico do computador na sala de aula. SECD – RN. Publicação PROMED/FNDE/MEC, Convênio 020/2004.

LITWIN, Edith (Org.). (2001). Educação a Distância –temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed Editora.

NASCHOLD, Ângela Chuvas. (1995). A Supervisão Educacional na Escola Brasileira. In: Coletâneas do Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre. Vol. 1, nº 02, (set/out), p. 61 a 66.

NOGUEIRA, M. G. (2005). Supervisão Educacional: A questão política (3a ed.). São Paulo: Edições Loyola.

NÓVOA, Antônio. (2002). Formação de Professores e Trabalho Pedagógico. Lisboa: Editora Educa.

OSÓRIO, Alda Maria do Nascimento. (2003). Trabalhos docentes: os professores e sua formação / Alda Maria do Nascimento Osório, organizadora. Campo Grande, MS: Ed. UFMS.

PATIO. REVISTA PEDAGÓGICA. Ano VII, nº 28 novembro 2003/janeiro 2004. Editora Artes Médicas Sul Ltda.

PIAGET, Jean. (1913). A Psicologia da Criança. Bertrand Brasil: Rio de Janeiro, 1998.

PIAGET, Jean. (1932). O Juízo Moral na Criança. São Paulo: Ed. Summus, 1994.

PIAGET, Jean. (1947). A Psicologia da Inteligência. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1967.

PIAGET, Jean. (1948). Pra onde vai a educação? Rio de Janeiro: Editora José Olimpyo, 1978.

PIAGET, Jean. (1964). A Formação do Símbolo. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971.

PIAGET, Jean. (1965). Estudos Sociológicos. Rio de Janeiro: Ed. Forense, 1993.

PIAGET, Jean. (1966). O Nascimento da Inteligência na Criança. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1987.

PIAGET, Jean. (1967). A Construção do Real na Criança. São Paulo: Ed. Ática, 1996.

PIAGET, Jean. (1967). Biologia e Conhecimento. Petrópolis/RJ: Ed. Vozes, 2000.

PIAGET, Jean. (1970 a). A Psicologia. Lisboa: Livraria Bertrand, 1977.

PIAGET, Jean. (1970b). *Psicologia e Pedagogia*. Rio de Janeiro: Ed. Universitária.

PIAGET, Jean. (1970c). *Evolução Intelectual da Adolescência à Vida Adulta*. Tradução Tânia Beatriz Iwaszoko Marques e Fernando Becker. Porto Alegre: UFRGS, 1993.

PIAGET, Jean. (1972). *Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto Alegre: Biblioteca setorial de educação, (texto. Tradução: Ruth Cabral), 1982.

PIAGET, Jean. (1976). *Comportamento Motriz da Evolução*. Portugal: Rés Editora.

PIAGET, Jean. (1977). *Abstração Reflexionante: Relações lógico- aritméticas e ordem das relações espaciais*. Porto Alegre: Artes médicas, 1995.

PLACCO, Vera M. Nigro de S. & ALMEIDA, Laurinda R. de (orgs.). (2001) *O coordenador pedagógico e o espaço de mudança*. São Paulo: Edições Loyola.

SAVIANI, Dermerval. (2001). *A Nova Lei da Educação: LDB, trajetórias limites perspectivas*. 7ª ed. Campinas, SP. Autores Associados.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise. *In Gênero e Educação. Educação e Realidade*, Porto Alegre, FAE: UFRGS, v 20, n.2., jul-dez, 1995. p. 71-100.

VALENTE, J. A. (1993). "Formação de Profissionais na Área de Informática em educação", in *Computadores e Conhecimento: repensando a educação*. Campinas, Gráfica Central da Unicamp.